DOCUMENT RESUME

ED 353 773 FL 019 688

AUTHOR Hernandez, Margarita; And Others
TITLE Variables Afectivas en la Adquisicion de la segunda lengua (Affective Variables in Second Language Acquisition).
PUB DATE Apr 91
NOTE 13p.; Paper presented at National Congress of the Spanish Association of Applied Linguistics (San Sebastian, Spain, April 9-12, 1991).
PUB TYPE Reports - Research/Technical (143) -- Speeches/Conference Papers (150)
LANGUAGE Spanish

EDRS PRICE MF01/PC01 Plus Postage.
DESCRIPTORS *Anxiety; *English (Second Language); Foreign Countries; High Schools; High School Students; Measures (Individuals); *Second Language Learning; *Self Concept; *Shyness
IDENTIFIERS Spain (Barcelona)

ABSTRACT

This report focuses on a study of three affective variables in second language acquisition: anxiety, self-concept, and timidity. The study was conducted on 92 high school English-as-a-foreign-language students in Barcelona, Spain. Subject performance was measured by the State-Trait Anxiety Scale, the Spanish version of the Tennessee Self-Concept Scale, the Social Reticence Scale, and a cloze test. Results of the study showed that a degree of classroom anxiety was the only statistically significant variable of the three studied, explaining 32% of the variance with level of proficiency. (SR)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

VARIABLES AFECTIVAS EN LA ADQUISICION DE LA SEGUNDA LENGUA[1]

Margarita Hernández, Pedro Horrillo y Eliseo Picó.

ED353773

Introducción

El presente trabajo trata de examinar tres variables afectivas y su relación con el nivel global en una lengua extranjera[2] . Concretamente hemos utilizado las variables de ansiedad, autoconcepto y timidez. En primer lugar se hace una revisión de la literatura sobre ansiedad, sus causas y sus manifestaciones en el ambito de la adquisición de una L2. Luego se trata el autoconcepto y la timidez. Posteriormente se presentan los resultados de una administración a alumnos de bachillerato de un Instituto de Barcelona. Los resultados mostraron que el grado de ansiedad en el aula es la variable predictora más importante de las tres estudiadas ya que predice el 32% de la varianza con el nivel. Las demás variables, aunque tenían correlaciones pequeñas con el nivel, no entraron en la matriz de regresión.

La ansiedad

Con el desarrollo de metodologías centradas en los alumnos el aprendizaje de lenguas segundas o extranjeras se ha visto cada vez más la necesidad de adaptar la actividad en el aula a las características personales de los aprendientes, ya sea en el plano cognitivo, o bien en el afectivo. La ansiedad, el autoconcepto y la timidez pueden jugar un papel importante en todo aprendizaje y especialmente en el aprendizaje de segundas lenguas. En las dos últimas décadas se han realizado varios trabajos empíricos al respecto . Aunque algunos estudios iniciales no hallaron

---

[1] Comunicación presentada en el Noveno Congreso Nacional de la Asociación Española de Lingüística Aplicada (AESLA), San Sebastián, 9-12 abril 1991.

[2] El presente trabajo se ha podido realizar gracias a una ayuda del Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat Politècnica de Catalunya (UPC). Agradecemos a Carmela Escribá la ayuda que nos ha prestado. No obstante, el presente trabajo no representa el punto de vista de esta institución. Los errores que puedan existir son todos debidos a los autores.

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY
Eliseo Pico
TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)
This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.
Minor changes have been made to improve reproduction quality.
Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

FL019688

BEST COPY AVAILABLE

datos significativos sobre la repercusión de la ansiedad en el nivel de aprendizaje (Scovel, 1978; Chastain, 1975), los estudios de Naiman, Fröhlich, Stern y Todesco en *The Good Language Learner* (1978) muestran resultados más alentadores.

La incidencia de los factores afectivos en el aprendizaje de una segunda lengua llevaron a Stephen Krashen (Dulay, Burt y Krashen, 1982) a desarrollar la hipótesis del *Filtro Afectivo*. Según Krashen, es necesario que el aprendiente esté abierto al input, y que, por tanto, el filtro afectivo constituya un elemento de bloqueo. Los mecanismos que causan que el nivel del filtro sea "alto" o "bajo" dependerán del grado de motivación del aprendiente, la falta de confianza en sí mismo o de su ansiedad (Véase Dulay, Burt y Krashen, 1982, Capítulo 4).

Tipos de ansiedad y su repercusión en la ASL: Catell (1966) distingue dos tipos de ansiedad:

a) ansiedad *rasgo* : definida como una diposición permanente a estar ansioso, y b) ansiedad *estado* , aquella que se experimenta temporalmente y es debida a una situación determinada.

Steinberg y Horwitz (en Horwitz, Horwitz y Cope ,1986) observaron que los aprendientes más ansiosos reaccionaban negativamente ante tareas difíciles; otros estudios citados por Horwitz *y otros* (*op. cit* .) muestran también que sus ejercicios de redacción escrita eran más cortos.

Los primeros estudios de investigación dieron resultados bastante vagos. Gardner y Lambert (1959, en Skehan, 1987.) no hallaron asociaciones significativas entre ansiedad y el nivel de competencia. Otros estudios demuestran la incidencia del nivel de ansiedad sobre el de competencia: Chastain (1975). Swain y Burnaby (1976, en MacIntyre y Gardner, 1989) hallaron correlaciónes negativas entre la ansiedad y la habilidad de diversos grupos de niños niños para hablar francés, pero no en otras medidas de competencia; Tucker, Hamayan y Genesee (1976) observaron un índice de competencia con relación negativa muy significativa con la ansiedad de aprendientes de francés. MacIntyre y Gardner (1989) argumentan que los primeros estudios no miden el papel más específico de la ansiedad (estado) en la situación de adquisición de segundas lenguas. En este reciente artículo citan estudios de correlaciones más significativas.

La Escala de Ansiedad en el Aula de Lenguas Extranjeras (*FLCAS*), diseñada por E.K. Horwitz en al Universidad de Tejas en 1983, ha generado un renovado interés por la investigación de la ansiedad en el aula de lengua extranjera (Horwitz, 1990).

El autoconcepto

Se entiende normalmente como autoconcepto la valoración que una persona hace acerca de sí misma.

Allport (1943) reflexiona acerca de la poca atención prestada en la literatura al estudio del YO. No es sino a partir de 1960 cuando comienzan a aparecer numerosas publicaciones interesadas en el estudio del "concepto de sí" (Garanto, 1984). Entre ellas encontramos referencias a "*self-esteem* " (autoestima), *self-concept* (autoconcepto) o *self-perception* (autopercepción). Además, la materia se ha estudiado desde distintas perspectivas: la psicológica, sociológica, psiquiátrica y pedagógica. Ya en el año 1923 Malinowski constata la necesidad social de una comunión fática consistente en la definición y autoaceptación propias como factor integrador de grupo social. En el aula, como grupo social con características específicas, existe, pués la necesidad para todos los integrantes de la misma de alcanzar esta comunión fática.

Aunque inicialmente se utilizan bastantes términos diferentes, más adelante el abanico se reduce a "*self-concept* " y "*self-esteem* ", decantándonos aquí por su identificación. El uso de estos conceptos como sinónimos se debe inicialmente a Wylie (196l) y se ha consolidado posteriormente en Shavelson, Hubner y Stanton (1976). Garanto (*op cit*), apunta que se ha llegado al compromiso teórico de considerar el autoconcepto o la autoestima no como un constructo monolítico, sino como una "organización o constelación de actitudes".

Componentes: Hasta la fecha, existen tres contructos globales identificados en la literatura que se pueden considerar como representantes de los diferentes niveles de generalidad en la jerarquía establecida dentro del concepto de sí. Se entienden generalmente como AUTOCONCEPTO GLOBAL aquellas evaluaciones de nuestra valía que realizamos conscientemente acerca de nosotros mismos. Por

AUTOCONCEPTO ESPECIFICO se entienden las evaluacioneos que los sujetos realizan sobre ellos mismos bien en ciertas situaciones de la vida (interacción social, relaciones interpersonales, educación, trabajo) o basadas en aspectos específicos del individuo (físico, inteligencia, personalidad habilidad social).

El AUTOCONCEPTO SITUACIONAL O EN TAREAS hace referencia a la evaluación aplicada a conjuntos de comportamiento más restringuidos, en situaciones específicas. Este constructo apunta hacia las expectativas que una persona concreta puede mantener acerca de su actuación en situaciones en las que tenga que realizar tareas específicas.

El autoconcepto en la L2: Se refiere a las nociones de una persona acerca de sí misma como aprendiente de la lengua meta. Este aprendiente toma un nuevo concepto de sí en relación con sus habilidades en la L2. Es lo que Guiora y otros (1972) denominaron el **"language ego"**.

Teniendo en cuenta el fuerte componente inhibitorio que este LANGUAGE EGO puede comportar, Guiora (1972), experimentó con alcohol, dando como resultado que los aprendientes a los que se les había administrado pequeñas cantidades de alcohol tenían una actuación oral más satisfactoria.

Se han desarrollado pocas investigaciones en relación con el autoconcepto y la adquisición de segundas lenguas (Brown, 1981).

La investigación realizada por Gardner y Lambert (1972) incluía la medición del autoconcepto en relación con el aprendizaje de una segunda lengua. Con posterioridad, Brodkey y Shore (1976) también estudiaron la influencia del nivel de autoconcepto en la adquisición de segundas lenguas. Tanto Gardner y Lambert como Brodkey y Shore afirman que el autoconcepto es una variable importante en la adquisición de una segunda lengua.

Heyde (1977) fue la primera en describirla relación entre el autoconcepto y el aprendizaje de una segunda lengua.Con posterioridad, Laine (1988) establece unos niveles del filtro diferenciados (motivación, rasgos de personalidad, actitud relacionada con la L2, actitud situacional, y el autoconcepto general y en la L2 con su componente inhibitorio. Estos niveles actuan de forma que de todo el INPUT recibido lo que en realidad se toma es mucho menor.

La timidez

Otra de las variables que nos ha interesado investigar es la timidez. Muchos profesores consideran que los alumnos tímidos adquieren peor la lengua extranjera y que los alumnos menos tímidos la aprender con gran rapidez. La timidez o reticencia social se ha definido como una atención excesiva hacia sí mismo en contextos sociales que tiene como resultado conductas inhibidas y a menudo inadecuadas.

Diversos investigadores han relacionado la adquisición de segundas lenguas con rasgos de personalidad tales como la introversión y la extroversión (Horwitz, 1990). Normalmente se las ha medido con el Myers-Briggs Type Indicator y no se han encontrado unas correlaciones muy fuertes con el nivel de competencia en una L2.

La timidez trae aparejadas conductas sociales inapropriadas generalmente relacionadas con lo siguientes siete tipos de problemas interpersonales: (1) problemas para conocer gente nueva, así como hacer nuevos amigos y disfrutar de experiencias nuevas y distintas; (2) estados afectivos negativos tales como ansiedad, depresión y soledad; (3) falta de seguridad y dificultad para expresar las opiniones propias; (4) reticencia excesiva; (5) autoimagen pobre; (6) dificultades para comunicarse y pensar en presencia de otros, y (7) excesiva consciencia de sí mismos. Algunos investigadores han tratado la timidez y la ansiedad social como sinónimos.

Parece ser que la timidez es un rasgo de personalidad estable que nos acompaña durante nuestra vida (Briggs, Cheek y Jones, 1986). La timidez tiene todas una serie de correlatos afectivos y cognitivos. Así, parece que está relacionada con la depresión, con la neurosis, con el miedo, con la reticencia comunicativa, e incuso con la vergüenza. Las medidas globales de autoestima suelen correlacionarse altamente con la timidez.

Con respecto a los correlatos conductuales, parece que la timidez hace que las personas tengan una estilos conversacionales menos efectivos. Así, por ejemplo, las personas tímidas hablan menos y sonríen menos, establecen menos contacto ocular con sus interlocutores y desarrollan menos expresiones faciales. Resultan los candidatos a ser poco comunicadores.

Aunque resulte extraño, hasta el momento no conocemos ningún investigador que haya estudiado esta variable de personalidad en relación a la adquisición de segundas lenguas. Con el estudio que a continuación se detalla despejaremos la incognita sobre si los tímidos son buenos aprendientes de lenguas o no. Nuestra apuesta será que los tímidos no son buenos aprendientes de lenguas.

Hipótesis:

. Este trabajo plantea las siguientes hipótesis:

A.- Si el nivel individual de ansiedad-estado es alto, el rendimiento será bajo.

B.- Si el nivel individual de ansiedad-rasgo es alto, el rendimiento será bajo

C.- Si el nivel individual de ansiedad en el aula es alto, el rendimiento sera bajo.

D.- Los distintos tipos de ansiedad se relacionan entre sí.

E.- Es posible que algún tipo de ansiedad subsuma a las demás en la predicción del rendimiento.

F.- Un nivel alto de autoconcepto se reflejará en un mejor nivel en la L2.

G.- Un autoconcepto positivo en la L2 mantendrá una correlación negativa con la ansiedad en el aula de L2.

H.-La timidez se relacionará negativamente con el nivel y con el grado de ansiedad; y negativamente con el grado de autoconcepto.

METODO

Sujetos

En este estudio intervinieron 92 estudiantes de inglés como lengua extranjera, todos ellos cursando los dos últimos cursos en el IB Verdaguer (Barcelona).

Instrumentos

En este trabajo se han utilizado los siguientes instrumentos:

Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo (Stait-Trait Anxiety Inventory, STAI)

El STAI ha sido desarrollado por Spielberger y otros (1970). Contiene dos escalas separadas que tratan de medir dos conceptos distintos de la ansiedad, como estado (E) y como rasgo (R). La ansiedad Estado se considera una condicion emocional transitoria del individuo, mientras que la ansiedad rasgo se refiere a una caracteritica más estable de la personalidad del sujeto. Tiene que ver con una tendencia a percibir la situaciones como amenazadoras. Las dos escalas tienen 20 items cada una. En nuestro estudio el STAI-Estado obtuvo una fiabilidad Kuder-Richardson 21 de 0.86 y el ESTAI-Rasgo de 0.88.

Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS)

Diseñado por Horwitz, Horwitz, y Cope (1986) para medir ansiedad en el aula de lengua extranjera. Consiste en 33 items de tipo Likert. La escala ha demostrado tener una fiabilidad muy alta en términos de consistencia interna (Horwitz, 1986). En el presente estudio la fiabilidad Kuder-Richarson 21 fue de 0.91.

Tennessee Self-Concept Scale (TSCS)

Esta escala ha sido desarrollada por Fitts (1965) para medir autoconcepto global. Nosotros hemos utilizado la versión española adaptada y validada por Garanto (1984). Contiene 100 items dispuestos en una escala de tipo Likert de 5 puntos que van desde *completamente falso* a *completamente verdadero*. Esta escala cuenta con varios estudios sobre validez de constructo (Shavelson y otros, 1976). En el presente estudio la fiabilidad Kuder-Richarson 21 fue de 0.79.

Escala de Reticencia Social (SRS)

La Escala de Reticencia Social (Social Reticence Scale, SRS) es una medida de timidez diseñada por Warren H. Jones y D. Russell (1982). En esta escala se considera la timidez como una forma de ansiedad social en la que la atención a sí mismo y la reticencia hacen difícil el funcionamiento en ciertas situaciones sociales. Contiene 20 items en formato Likert que se responde en unos 5 a 10 minutos. El manual del test (Jones, 1987) informa de unos coeficientes de fiabilidad que oscilan entre 0,90 y 0,92 en términos de consistencia interna y de 0,78 a 0,88 en términos de fiabilidad test-retest.

Prueba de nivel global

La prueba de competencia global tenía tres partes. La primera consitía en un pasaje con una serie de huecos. Los sujetos tenían que suministrar las palabras que faltaban utilizando una lista que se proporcionaba al efecto. La segunda parte era

similar, pero sin la lista adicional. La tercera parte consistía en frases que debían sere reescritas enpezando con las palabras que se indicaban. La máxima puntuación era 50. Esta prueba, que ha sido utilizada durante muchos años por unos de los autores, cuenta con una fiabilidad de 0,91 en términos de consistencia interna según la formula de Kuder-Richardson 21 y 0,93 según el método de mitades. En el presente estudio la fiabilidad Kuder-Richarson 21 fue de 0.91.

Para una mayor descripción del presente trabajo así como de sus instrumentos de medición se puede consultar Hernández, Horrillo y Picó (1991).

Resultados y discusión

Realizamos un diseño correlacional y con posterioridad utilizamos el Análisis de Regresión paso a paso para ver la variable que major explica la varianza compartida con el nivel de lengua obtenido.

La Tabla 1 muestra el análisis correlacional entre las variables predictoras y la variables criterio.

Vemos una gran correlación negativa entre el grado de ansiedad en el aula tal y como la mide el FLCAS y nuestra variable criterio: nivel global ($r = -0,56$, $p < 0,05$). Este es uno de los resultados más importantes de este estudio. Según estos

Tabla 1
TABLA DE CORRELACIONES

	STAI-E	STAI-R	FLCAS	Reticencia	Autoconcepto
Nivel	-0,18	-0,22	-0,56	-0,11	0,18
STAI-E		0,57	0,48	0,39	-0,41
STAI-R			0,51	0,34	-0,39
FLCAS				0,45	-0,32
Reticencia					-0,37

$p < 0,05$; $n = 92$

resultados el grado de ansiedad es una variable de primera importancia en el aula de lengua extranjera.

Además el FLCAS se correlaciona con nuestros dos medidas de ansiedad, la

ansiedad-estado ($r = 0,48$, $p < 0,05$) y la ansiedad-rasgo ($r = 0,51$, $p < 0,05$), con la medida de timidez ($r = 0,45$, $p < 0,05$) y con la de autoconcepto ($r = -0,32$, $p < 0,05$). Con esta última la correlación es negativa, indicando que cuanto mayor es la ansiedad menor es el autoconcepto y viceversa.

Las medidas de ansiedad se correlacionan entre sí, cosa nada sorprendente. La ansiedad-estado se correlaciona con la ansiedad-rasgo ($r = 0,57$, $p < 0,05$) y ambas se correlacionan con la ansiedad en el aula ($r = 0,48$ y $r = 0,51$ respectivamente; $p < 0,05$). Ahora bien es interesante lo que nos hemos encontrado en el análisis de regresión que comentaremos más adelante.

Nuestra medida de timidez o reticencia social se correlaciona positivamente con las varias medidas de ansiedad ($r = 0,39$ con ansiedad-estado; $r = 0,34$ con ansiedad- rasgo; $r = 0,45$ con la ansiedad en el aula; $p < 0,05$) y negativamente con nuestra medida de autoconcepto ($r = -0,37$; $p < 0,05$). Tal y como habíamos previsto nos encontramos con que a mayor timidez los alumnos experimentan mayor ansiedad y menor autoconcepto (timidez y autoconcepto se correlacionan negativamente). Las pequeñas correlaciones con el nivel no alcanzan niveles de significación, con lo que podemos concluir que, según estos datos, la timidez no influye en el nivel global de consecución de la lengua.

La medida de autoconcepto no se correlaciona con el nivel. El autoconcepto se correlaciona negativamente con las tres medidas de ansiedad y con el grado de reticencia social o timidez ($r = -0,41$ con la ansiedad-estado; $r = -0,39$ con la ansiedad-rasgo; $r = -0,32$ con la ansiedad en el aula; y $r = -0,37$ con la escala de reticencia social; $p < 0,05$). Estos resultados no son sorprendentes ya que parece lógico que cuanto mayor sea el autoconcepto de un alumno menor será su grado de ansiedad en el aula y menor será también su timidez. No hemos encontrado una correlación fuerte y positiva entre el autoconcepto y el nivel. Según estos datos, autoconcepto y nivel son dos dimensiones distintas de la personalidad.

Veamos ahora lo que pasa con el Análisis de rRegresión paso a paso

presentado en la Tabla 2.

Tabla 2
ANALISIS DE REGRESION
Selección paso a paso para: Nivel

Selection: Forward		Maximum steps: 500		F-to-enter:	4.00
Control: Manual		Step: 1		F-to-remove: 4.00	
R-squared:	.32299	Adjusted: .31547	MSE: 75.7734	d.f.: 90	

Vars. in model	Coeff.	F-Remove	Vars. not in model	P.Corr	F-Enter
FLCAS	-0.30167	42.9381	STAI-E	.1332	1.6070
			STAI-R	.0875	.6870
			Reticencia	1941	3.4853
			Autoconcepto	.0042	.0016

Hemos entrado en la matriz todas las variables predictoras y como variable criterio hemos situado el nivel global. Estamos interesados en saber el grado de predicción que alcanzan nuestras variables. La única variable que entra en la matriz de regresión es el ansiedad en el aula tal y como la mide el FLCAS. Explica el 32% de la varianza compartida con el nivel. Ninguna otra variable entra en la matriz una vez ha entrado la ansiedad. Significa esto que la ansiedad tiene una gran poder explicativo y que el autoconcepto y la timidez tienen muy poco. Hay que notar que una vez entraen juego la ansiedad en el aula, la ansiedad estado y la ansiedad rasgo ya no entran. Resulta algo así como que la ansiedad en el aula subsume ambos tipos de ansiedad en un contexto formal de segunda lengua.

Este trabajo aporta evidencia sobre la importancia decisiva relativa a que el profesor de lengua extranjera controle el grado de ansiedad generado en el aula. El nivel de ansiedad es el mejor predictor de los buenos resultados... o de los malos, en caso de ser una ansiedad alta.

Confirmamos, pues, la hipótesis de la importancia de las variables afectivas, pero hemos descubierto que algunas variables que parecían tener gran importancia, como la timidez y el autoconcepto, no resultan ser buenas predictoras. Su lugar en el campo de las segundas lenguas no parece ser de gran importancia. Queda por

determinar si un estudio longitudinal que tuviera en consideración la variable progreso corrobora nuestros resultados trasversales. Esto se tendrá que ver en futuras investigaciones

Referencias

Briggs, S.R., Chek, J.M. y Jones, W.H. (1987) Introduction. In W.H. Jones, J.M. Cheek, y S.R. Briggs (Eds.) Shyness: Perspectives on Research and Treatment. New York: Plenum.

Brodkey, D. & Shore H. (1976) Student Personality and Success in an English Language Program, Language Learning, 26:153-159.

Brown, H.D. (1981) Affective factors in second language learning. En Alatis, Altman y Alatis (Eds.) The Second Language Learner. Oxford: Oxford UNiversity Press.

Dulay, H., Burt, M. y Krashen, S.D. (1982) Language Two. Oxford: Oxford University Press.

Fitts, W. (1965) Tennessee Self Concept Escale Manual Nashville, Tennessee, Counselor Recording Tests.

Fitts, W.H. (1965) A manual for the Tennessee Self Concept Scale. Nashville, Tenn.: Counselor Recordings and Tests.

Garanto Alos, J (1984) Las Actitudes hacia sí mismo y su medición , Temas de Psicología núm 7, Publicacions y Edicions de la Universitat de Barcelona.

Garanto, J. (1984) Las actitudes hacia sí mismo y su medición. Barcelona: Edicions Univesitat de Barcelona. Temas de Psicologia, No. 7.

Gardner, R. & Lambert W.E. (1972) Attitudes and Motivation in Second Language Learning, Rowley, MA, Newbury House Publishers.

Harris, S & Brown, J (1971) Self-esteem and Racial Preference in Black Children, extractado del 79 American Psychological Association Convention, 6:259-260.

Hernández, M., Horrillo, P. y Picó, E. (1991) Variables afectivas en la adquisición de una segunda lengua: Un estudio exploratorio. Informe final presentado al ICE de la Universitat Politècnica de Catalunya, Barcelona.

Heyde, A. (1977) The Relationship Between Self Esteem and the Oral Production of a Second Language. En H.D. Brown (ed.) (1977), On TESOL '77, Washington DC, TESOL.

Horwitz, E. (1990) Attending to the affective domain in the foreign language classroom. In S.S. Magnan (Ed.) Shifting the Instructional Focus to the Learner. Middlebury, VT: Northeast Conference.

Horwitz, E.K. (1986) Preliminary evidence of the reliability and validity of a foreign language classroom anxiety scale. TESOL Quarterly, 20.3: 559-562.

Horwitz, E.K., Horwitz, M.B., Cope, J. (1986) Foreign language classroom anxiety. Modern Language

Journal, 70.2: 125-132.

Jones, W.H. (1987) Social Reticence Scale. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists.

Jones, W.H. y Rusell, D. (1982) The Social Reticence Scale: An objective instrument to measure shyness. Journal of Personality Assessment, 46: 629-631.

Laine, Eero J., The Affective Filter in Foreign Language Learning Learning and Teaching, University of Jyväskykä, Finlandia.

Malinowski, B (1923) The Problem of Meaning in Primitive Languages. En Charles k. Odgen y I.A. Richards (editores), The Meaning of Meaning, Londres: Kegan Paul.

Shavelson, R.J., Hubner, D. & Stanton, G.C. (1976) Self-concept: Validation of construct interpretations. Review of Educational Research, 46.3: 407-441.

Shavelson, R.J., Hubner, J.J. y Stanton, J.C. (1976) Self-concept: Validation of construct interpretations. Review of Educational Research, 46: 407-441.

Spielberger, C.D., Gorsuch, R.L., Lushene, R.E.. (1970) State-Trait Anxiety Inventory. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists. Trad. cast. de Sección de Estudio de Tests de TEA, 1982.